

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра педагогики и психологии детства

**Развитие проектных умений педагогов
дошкольной образовательной организации**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой Е.В. Коротаева

дата подпись

Исполнитель:
Агафонова Анастасия Андреевна,
обучающийся Бу-45z группы

подпись

Научный руководитель:

Е.А. Царегородцева
к.п.н., доцент кафедры педагогики и
психологии детства

подпись

Екатеринбург 2017

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	5
1.1. Понятие проектирование в педагогике.....	5
1.2. Особенности педагогического проектирования в дошкольном учреждении.....	12
1.3. Формы педагогического проектирования в детском саду.....	17
Глава 2. ПРАКТИКА РАЗВИТИЯ ПРОЕКТНЫХ УМЕНИЙ У ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....	33
2.1. Диагностика проектных умений у педагогов в ДОО.....	33
2.2. Организация методической работы с педагогами по педагогическому проектированию.....	43
2.3. Результаты опытно-поисковой работы.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	57
ЛИТЕРАТУРА.....	59
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	64

Введение

Современные педагогические проблемы зачастую разрешаются путем создания и внедрения в образовательный процесс инновационных систем, что требует тщательного проектирования, которое выражается не только в предварительном планировании будущих изменений, но и в предвидении последствий их влияния на жизнь и здоровье подрастающего поколения. Это выводит проблему проектирования на одно из первых мест в теории педагогики и практике образовательной деятельности.

Исследования в области педагогического проектирования находят свое место там, где необходимо рассмотреть его как особую сферу деятельности, включающей решение задач, связанных с выявлением факторов и условий, способствующих или препятствующих воплощению научных рекомендаций в педагогический процесс.

Исследователи интенсивно разрабатывают теоретико-методологические основы педагогического проектирования (Е.С. Заир-Бек, А.Н. Аверьянов, В.С. Безрукова, Е.Я. Малыхина, В.В. Краевский, И.О. Яковлева и др.); обосновывают подходы: системный, деятельностный, информационный (Е.М. Дуранов, В.Г. Афанасьев, К. Колин, И.В. Блауберг, В.С. Лазарев и др.).

Педагогическое проектирование в отечественной педагогике рассматривается в двух аспектах: этап любой отдельной педагогической деятельности при решении конкретной учебно-воспитательной задачи; особый вид педагогической деятельности, который является «непременным условием осуществления регулятивной функции педагогики» (В.В. Краевский). Второй аспект предполагает проектирование педагогических систем разных типов и уровней, педагогических процессов и ситуаций как результата функционирования этих систем.

Отечественная наука начала достигать определенных успехов в разработке теоретических основ педагогического проектирования, но

практические работники дошкольной организаций испытывают колоссальные трудности в создании педагогических проектов разного уровня. В данное время современная система дошкольного образования нуждается в компетентных специалистах, высококвалифицированных, способных осуществлять проектную деятельность разного уровня.

Цель исследования - теоретически обосновать и проверить на практике методические условия развития проектных умений педагогов детского сада. Объект исследования - педагогическое проектирование.

Предмет исследования: методические условия развития проектных умений педагогов дошкольной образовательной организаций.

Для осуществления обозначенной цели служат следующие задачи:

- изучить теоретические основы педагогического проектирования в дошкольной организации;
- раскрыть понятие проектирование в педагогике;
- охарактеризовать формы педагогического проектирования в ДОО;
- осуществить опытно-поисковую проверку методических условий развития проектных умений педагогов ДОО.

Методы исследования: теоретический анализ, наблюдения, анкетирование, количественный и качественный анализ эмпирических данных, полученных в ходе исследования, статистические методы обработки результатов.

База исследования: МДОУ детский сад «Гармония» № 10, г. Новоуральск. В исследовании участвовало 20 педагогов дошкольной организации.

Структура исследования: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1. Понятие проектирование в педагогике

На современном этапе развития общества высшее профессиональное образование призвано обеспечить подготовку квалифицированного педагога дошкольного учреждения соответствующего уровня и профиля, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного на работу в смежных областях, а также способного к эффективной работе на уровне мировых стандартов, социально и профессионально мобильного, готового к постоянному профессиональному росту.

Проектирование, сложившееся в технических отраслях знаний к середине XX в., широко распространилось и в гуманитарной сфере: появились организационное, дизайнерское, экономическое, профессиональное, экологическое, педагогическое и другие виды социального проектирования [15].

Проектирование - это комплексная деятельность, участники которой автоматически, без специально провозглашаемой дидактической задачи со стороны организаторов, осваивают новые понятия и представления о различных сферах жизни.

Педагогическое, как и все перечисленные выше, имеет технические корни (архитектурное строительство, инженерия, машиностроение и т.д.). Однако существуют и педагогические истоки.

Рассмотрим несколько определений «проектирования» показательные следующие варианты трактований:

1) определение педагогического проектирования в контексте «выращивания» новейших форм общности педагогов, учащихся, педагогической общественности, новых содержаний и технологий

образования, способов и технологий педагогической деятельности и мышления (Болотов В.А., Исаев Е.И., Слободчиков В.И., Шайденко Н.А.);

2) деятельность, направленная на разработку и реализацию образовательных проектов (Борисова Н.В.).

По мнению В.С. Безруковой, проектирование - это предварительная разработка основных деталей любой предстоящей деятельности педагогических работников. Благодаря проектированию, методическая работа становится более технологичной, а значит, и более управляемой. Проектирование - это особый подход к организации деятельности - ведется сбор информации, анализируется состояние образовательного процесса, выявляется «проблемное поле», определяются пути их решения, разрабатывается проектная документация [5].

Проектирование позволяет соединить все компоненты педагогической системы. А именно, цели, задачи, содержание, методы, средства, формы деятельности педагогов, в единую систему. Проектирование обеспечивает точное представление о конечном результате, может быть представлено в виде проектов на долгосрочный или краткосрочный период времени, планов и способов реализации.

Н.О. Яковлева определяет проектирование как управляемый процесс, представляющий систему со сложной внутренней структурой, основу которой составляет творчество проектировщика; целенаправленную деятельность педагога по созданию проекта, который представляет собой инновационную модель педагогической системы, ориентированную на массовое использование. Оно имеет нелинейный, вариативный характер, предполагает наличие обратной связи между проектируемым объектом и проектировщиком через экспериментальные действия, а также предполагает включенность для выявления всевозможных отклонений в поведении проекта [54].

В 1989 г. был написан первый самостоятельный труд по педагогическому проектированию известного педагога В.П. Беспалько, положивший начало отрасли педагогики [7, с.5]

Педагогическое проектирование основывается на комплекс различных систем и представляет собой сложную, многокомпонентную деятельность.

Все виды деятельности независимо от того, кому они принадлежат, каким бы объектом они ни осуществлялись. Данная деятельность совершает ряд последовательных шагов, идущих от идеи к точному описанию конкретных действий.

Педагогическое проектирование - это предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов.

Педагогическое проектирование понимается как:

1. Практико - ориентированная деятельность
2. Новая развивающаяся область знания
3. Прикладное научное направление педагогики
4. Способ нормирования
5. Процесс создания и реализации педагогического проекта
6. Способ развития личности
7. Технология обучения
8. Способ обучения

9. Механизмы разработки технологии в педагогической теории практической деятельности. Это предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов, функция любого педагога.

10. Создание предположительных вариантов педагогической деятельности и прогнозирования ее результатов [26].

С.Е. Шишов, В.А. Кальней, Е.А. Мищенко, Т.М. Матвеева определяют педагогическое проектирование как:

1. Особую специфическую деятельность педагога (педагогов) или образовательных учреждений, связанную с разработкой и воплощением образовательных проектов.

2. Способ организации познавательно-трудовой деятельности учащихся (для школьников - это активизация познавательных интересов, обогащение социального опыта, развитие волевых качеств) [51, с. 21-29].

Специфика педагогического проектирования, по мнению Н.О. Яковлевой, определяется тем, что:

1. педагогический проект всегда может быть реализован лишь частично;

2. педагогическому проектированию может быть подвергнут не любой объект;

3. педагогическое проектирование поли научно и предполагает использование большого круга научных областей;

4. педагогические проекты имеют (в сравнении с техническими) более высокий уровень организации в структурном и функциональном аспекте;

5. педагогические проекты обладают гибкостью, способностью к коррекции [56, с. 29].

В литературе, в методологии проектирования, можно встретить различные подходы к выделению его этапов. В процессе развития данной области были сформированы различные подходы к развитию педагогического проектирования. Рассмотрим основные виды этапов проектной деятельности:

В. М. Шепель в цикле проектирования видит пять этапов:

1) разработка теоретически обоснованной концепции проекта - формируются конкретные представления о сути и структуре педагогического проекта;

2) разработка процедур реализации – поиск характерных путей, способствующих качественному внедрению и апробации того или иного проекта;

3) разработка пакета инструментария для каждого этапа - моделирование возможных стратегий проявления процессов педагогического проектирования;

4) создание критериев методов определения результатов реализации - то есть происходит непосредственная оценка перспективных результатов и внедрения педагогического проектирования;

5) разработка условий и защиты прав человека [22, с.17].

Н. А. Масюкова выделяет в проектировании такие шаги, как:

1) диагностика реальности - изучение, проведение исследований разной степени научности;

2) формирование (актуализация, осмысление), поиск ценностей, смыслов, целей преобразования действительности;

3) поэтапное планирование совместных действий по достижению цели во времени - составление программы;

4) обмен и коррекция намеченных действий в ходе коммуникации [22, с.19].

Е. С. Заир-Бек связывает логику педагогического проектирования с такими этапами, как:

1) определение замысла, или эскиз проекта;

2) разработка моделей действия (стратегия);

3) планирование реальных стратегий на уровне задач и условий реализации;

4) организация обратной связи;

5) оценка процесса и анализ результатов;

6) оформление документации [14, с.39].

Представляется, что для прикладных целей этапы проектирования можно «укрупнить», сведя к следующему перечню и сохранив при этом общую логику, отражающую сущность проектной деятельности.

1. Предпроектный этап (его еще называют предварительным, или стартовым).
2. Этап реализации проекта.
3. Рефлексивный этап.
4. После проектный этап.

Н.Н. Суртаева в проектировании педагогических технологий выделила следующие этапы: 1. Теоретический этап - теоретическое создание проекта. 2. Рефлексивный само осмысление, самоанализ. 3. Экспериментальный - частичное внедрение, апробирование. 4. Корректирующий - корректировка теоретического проекта. 5. Заключительный - внедрение скорректированной технологии, обобщение, описание, распространение опыта [45, с.179].

Как мы выяснили в процессе исследования теоретической литературы, на современном этапе развития педагогического проектирования выделяют три базовые ступени:

- I этап – моделирование;
- II этап – проектирование;
- III этап – конструирование [14, с.153].

Педагоги в дошкольном образовании уделяют большое внимание к каждому этапу проектирования. Поскольку, лишь их целостное взаимодействие обеспечивает качественную реализацию педагогического проектирования. Рассмотрим каждый этап отдельно.

По мнению И. А. Колесниковой, педагогическое моделирование представляет собой, первоначальный этап, который представляет собой пошаговую разработку того или иного проекта в контексте педагогической системы с учетом основных путей достижения [17].

В дальнейшем наступает этап, который подразумевает собственно проектирование – обрабатывание разработанного плана и полученной информации до возможности практического использования в рамках образовательного учреждения. В данном случае происходит подсчет различных факторов – направленность проектной деятельности, ее цели и задачи, особенности участников проектной деятельности и т.д.

Наконец третий, завершающий этап педагогического проектирования заключается в конструировании. В данном случае происходит анализ разработанного проекта, его дальнейшая детализация, исключение недостатков. При этом такая деятельность будет способствовать перспективному использованию созданного проекта в конкретной ситуации, реальных условиях, с действительными участниками воспитательных отношений. [17, с.157].

Итак, исходя из классических представлений о сущности проектирования, сохраняя его ключевые особенности, под педагогическим проектированием мы понимаем целенаправленную деятельность по созданию проекта как инновационной модели образовательно-воспитательной системы, ориентированной на многочисленное использование.

Педагогическое проектирование - это процесс создания проекта, который отражает решение той или иной проблемы.

Рассматривая последовательные этапы педагогического проектирования, мы пришли к заключению, что приоритетной задачей любого проекта является постановка цели деятельности. В качестве цели может быть взгляд на какую-либо идею, сама идея, убеждение. В соответствии с которыми дальше строится педагогическая система, затем процесс и ситуация.

Следует отметить, что каждый из этапов педагогического проектирования предполагает ряд процедур, касающихся содержательной,

структурной и технологической основы планируемых проектных действий. В данном контексте значительная роль принадлежит формированию следующих компетенций у педагогов – дошкольников:

- проявляют способность к самостоятельному творческому планированию всего воспитательно-образовательного процесса;
- обладают умением гибко подходить к планированию с учётом интересов и запросов детей;
- осуществляют поисковую педагогическую деятельность;
- реализуют свои творческие умения (в изобразительной, литературной, музыкальной деятельности).

1.2. Особенности педагогического проектирования в дошкольном учреждении

Ключевым вопросом модернизации образования является повышение его качества, приведение в соответствие с мировыми стандартами. В документах, определяющих развитие системы образования. Отмечается потребность усиления внимания общества и государства к такой важной подсистеме, как дошкольное образование.

Педагогическое проектирование представляет собой деятельность, осуществляемую в условиях образовательного процесса и направленную на обеспечение его эффективного развития. Она обусловлена потребностью разрешения актуальной проблемы, носит творческий потенциал и опирается на ценностные ориентиры. Ее результатом выступает модель объекта педагогической действительности, которая обладает системными свойствами, базируется на педагогическом изобретении, так как в ее основе лежит новый способ решения проблемы и предусматривает возможные варианты использования.

По мнению Л.Д. Морозовой, проектирование осуществляется всеми педагогами и специалистами ДО, но на различных уровнях, в зависимости от категории деятельности. Так сюда относятся:

- проектирование отдельных педагогических конструкторов (план занятия, конспект игры, сценарий досуга, маршрут похода, программа прогулки, праздника, соревнования, матрица (образовательного, творческого, игрового и др.) проекта);
- проект самообразования и т.п. [27].

В исследованиях И.А. Зимней, И.А. Колесниковой, А.К. Марковой, В.А. Сластёнина и др., выделены умения педагогического проектирования.

В работах В. К. Рябцева, Н. Г. Алексеева, О. С. Анисимова, В. И. Слободчикова рассматриваются проектирование как форму рефлексивной деятельности наряду с исследованием, конструированием и управлением. Исследователи подмечают, что данные виды деятельности реализуются при разномасштабном реформировании образования и выделяют проектирование как деятельность, обеспечивающую становление развивающей и развивающейся педагогической системы.

По мнению Л. Д. Морозовой разнообразие умений педагогического проектирования, характеризуют их как сквозные (проходящие через все структурные компоненты деятельности), обобщённые (проявляющие общие признаки), интегральные (характеризующие связанность всех профессиональных умений в единое целое, что составляет профессиональную готовность специалиста) и универсальные (общие, пригодные для выполнения многих профессиональных функций) свойства. По утверждению автора умения педагогического проектирования понимается как обобщённые, универсальные, сквозные и интегральные действия педагога, обращенные на модификацию действительности, создающиеся в проектной деятельности [28].

Одной из наиболее распространенных классификаций педагогических умений является классификация, предложенная Н.В. Кузьминой. В основу этой классификации положен анализ специальных компонентов педагогической деятельности, выделенных по функциональному признаку. В структуру педагогической деятельности вошли конструктивный, организаторский, коммуникативный, гностический компоненты и конструктивные, организаторские, коммуникативные и гностические умения педагога [25, с.37].

По мнению Л.В. Кореновой проектные умения педагога образовательной организаций представляют собой комплекс взаимообусловленных рефлексивных умений, предполагающих переход к новым, более совершенным целям в педагогической деятельности с помощью качественного изменения механизма деятельности. Проектные умения имеют структуру, определяемую этапами педагогического проектирования, и представлены аналитическим, познавательно-моделирующим, конструкторско-экспериментальным и рефлексивно-управленческим компонентами. Аналитические умения отражают требования проектной деятельности к исследовательским умениям педагогов. Познавательно-моделирующие умения определяют действия в области целеполагания, разработки замысла развития педагогической деятельности. Конструкторско-экспериментальные демонстрируют умения в области контролируемого изменения реально функционирующей педагогической деятельности. Рефлексивно-управленческие умения отражают требования в отношении профессиональной позиции педагога, управления проектной деятельностью, организации взаимодействия с коллегами [21].

Н.О. Яковлевой умения педагогического проектирования рассматриваются, как особая компетентность, складывающаяся на основе главных и базовых компетентностей; определяются, как совокупность

знаний, умений и качеств педагога, нужных для подготовки и введения в образовательный процесс педагогических проектов [55].

Как отмечает Л.Д. Морозова, чтобы проектировать успешно, необходимо развивать две группы умений.

Первая группа обеспечивает теоретическое проектирование:

- анализ ситуации и определение противоречия, идентификация проблемы;
- разработка концепции решения педагогической проблемы;
- определение целей проектирования и прогнозирование конечного результата;
- выбор критериев;
- моделирование проекта (принятие решений);
- конструирование проекта (разделение на подцели);
- исследование условий (ресурсных возможностей);
- синтез знаний из разных областей наук;
- техническая подготовка (систематизация и схематизация материала);
- определение методов и средств в оптимальном их сочетании;
- планирование действий;
- составление документации по проекту и работа с ней.

Вторая группа умений:

- рациональная организация этапов проектной деятельности (самоорганизация и организация коллектива);
- создание и поддержка коллективного творчества;
- определение нестандартных решений презентации проектной деятельности;
- контроль и регулирование (собственной или совместной) проектной деятельности;
- корректировка проекта в соответствии с условиями;
- презентация готового продукта проектирования и рефлексия.

Выделенные действия позволяют провести мониторинг операциональной составляющей деятельности в процессе развития умений педагогического проектирования [28, с.7-12].

Эффективность научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов в образовательном учреждении обеспечивается реализацией организационно-педагогических условий:

- формирования новой позиции педагогов на непрерывное личностно-профессиональное развитие в течение всей жизни;
- обучения педагогов, обеспечивающего освоение «нового» методологического подхода в профессиональной деятельности, в сочетании с активной моделирующей деятельностью педагогического коллектива;
- развития «содержательной кооперации» педагогов;
- последовательного освоения стратегий развития педагогической деятельности;
- положительного эмоционального подкрепления проектной деятельности педагогов;
- технологической организации научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов.

Реализация данных условий позволяет включить большую часть педагогического коллектива в решение проблем развития образовательного процесса и обеспечивает формирование коллективного субъекта проектной деятельности.

Процесс формирования умений педагогического проектирования сложный, многоуровневый, противоречивый и в то же время закономерный. Очевидно, что он проходит несколько этапов, эффективность процесса обеспечивается реализацией психолого-педагогических условий. Одним из таких условий Л.Д. Морозова считает разработку критериев, показателей и уровней эффективности социального проекта, которые можно считать

ориентирами и мерилom готовности специалистов дошкольного образования к деятельности педагогического проектирования [28].

Мы согласны с мнением Л.Д. Морозовой, которая определяет компоненты структуры умений, такие как мотивационный, когнитивный, операционально-деятельностный, личностный. Процесс формирования умений педагогического проектирования сложный, многоуровневый, противоречивый и в то же время закономерный. Очевидно, что он проходит несколько этапов, эффективность процесса обеспечивается реализацией психолого-педагогических условий. Одним из таких условий считается разработку критериев, показателей и уровней эффективности социального проекта, которые можно считать ориентирами и мерилom готовности специалистов дошкольного образования к деятельности педагогического проектирования [27].

Таким образом, как показал анализ литературы, в общем виде проектировочная компетентность выражается в способности и готовности результативно применять имеющийся опыт осуществления проектировочной деятельности в профессиональной практике и является частью профессионально-педагогической компетентности.

Анализ литературы показал, что большинство исследователей определяют понятие проектные умения педагога как комплекс взаимообусловленных рефлексивных умений, обеспечивающих переход к новым, более сложным целям в педагогической деятельности посредством качественного изменения механизма деятельности.

1.3. Формы педагогического проектирования в детском саду

Проектирование в образовании может осуществляться на разных уровнях. Под уровнем в данном случае понимается степень универсальности проектных процедур и результата, которая используется

в рамках проектных действий. Представляется, что в зависимости от требований к конечному результату и формам демонстрациям продукта педагогическое проектирование может быть выполнено на технологическом, содержательном, концептуальном, процессуальном уровнях.

Концептуальный уровень проектирования ориентирован на создание концепции объекта или на его прогностическое модельное представление (модель образовательного стандарта, концепция программы, проект учебного плана). Продукт, полученный на этом уровне, носит универсальный характер и может служить методологической основой для создания аналогичных продуктов следующего уровня.

Содержательный уровень проектирования предполагает непосредственное получение продукта со свойствами, соответствующими диапазону его возможного использования и функционального назначения (стандарт дошкольного образования, программа развития дошкольной образовательной организаций, учебный план).

Технологический уровень проектирования позволяет дать алгоритмическое описание способа действий в заданном контексте (технология полного усвоения учебного материала, технология построения ситуации личностно-ориентированного обучения, методика коллективного творческого дела).

Процессуальный уровень выводит проектную деятельность в реальный процесс, где необходим продукт, готовый к практическому применению. (Определенные дидактические или программные средства, методические разработки отдельных занятий и воспитательных дел, сценарий проведения праздника и др.) [26].

На каждом из разобранных уровней. Проектная деятельность может распространяться либо на объект целиком, либо на его отдельные структурные компоненты. По мере необходимого перехода с уровня на уровень изменяется масштаб объектов проектирования и проектных задач,

увеличивается степень конкретности требований к их решению, форме представления продукта [26].

Схема 1.

Взаимосвязь видов педагогического проектирования и уровней представления проектного результата

ВИДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ



УРОВНИ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ПРОЕКТИРОВАНИЯ



О проектировании в его специфическом понимании можно говорить, если преобразование педагогической действительности осуществляется на осознанной основе, обусловленной изучением состояния, строится на основе постоянной обратной пошаговой связи, имеющей рефлексивную природу, предполагает выполнение определенных практических и мыслительных процедур.

В качестве объекта проектирования обозначают. Как правило, определенная педагогическая конструкция. Метод, технология, учебная программа, содержание образования, и т.д. Такое ограничение связано с тем, что в педагогике многие процессы не совершенно управляемы, неоднозначны, и потому их проектирование зачастую не эффективно. Даже

имея внешне традиционное выражение, объект проектирования должен строиться на новой идее, ибо потребность в проектировании возникает при условии, если найдена новая возможность решения существующей проблемы. Создание известным способом низводит проектирование до уровня стандартной разработки той или иной педагогической конструкции.

Субъектом проектирования выступают педагог или группа специалистов. Каким бы ни был этот субъект, он должен обладать, на наш взгляд, следующими специфическими чертами: а) творческим мышлением и способностью к изобретательству; б) профессионализмом и высокой работоспособностью; в) общественно значимыми ценностными ориентациями; г) способностью предвидеть последствия перспективных изменений действительности, реализуемых в педагогическом проекте.

Средства проектирования, как и другой любой деятельности, можно условно разделить на материальные и духовные. К первым относятся законодательные акты, документация, технические средства, схемы, таблицы и т.д. Ко вторым - общие средства научных исследований, ключевые теоретические положения смежных наук и т.д. Учитывая специфику педагогической деятельности и проектирования, подчеркнем, что большее значение имеют духовные средства, что не умаляет роли материальных средств [29].

Методы проектирования достаточно разнообразны, поскольку их использование зависит не только от предмета и проблемы проектирования, но и от особенностей самих субъектов, от того набора методов, которыми владеют конкретные проектировщики (субъективные критерии). В частности, к ним относятся эвристические методы решения, моделирование изобретательских задач, методы квалиметрии и т.д.

Результатом проектирования является педагогический проект, функциональная специфика которого зависит от следующих условий: состояния среды, особенностей субъектов, занятых подготовкой конкретного

проекта, функциональных связей между элементами проекта, возможностей его эффективного использования, ожидаемых результатов.

Анализ научной литературы [21; 22; 26; 27; 28; 32; 36; 38] в данной сфере исследования, позволил нам установить, что, под понятием «формы проектирования» специалисты подразумевают наличие нормативных документов, которые регламентируют и с разной степенью точности описывают процесс создания и развития различных педагогических процессов, ситуаций и систем.

В системе современного образования Е. А. Крюкова выделяет две приоритетные формы педагогического проектирования. Рассмотрим их подробнее:

- концепция, является фундаментальной формой реализации проектной деятельности, которая включает в себя основную точку зрения, главную мысль и теоретические принципы организации процессов и построения различных учебных систем [18, с.49].

Характерной чертой концепции является построение работы на данных научных исследований. Назначение концепции заключается в умении изложить теорию в конструктивной, прикладной форме. Следовательно, каждая концепция должна включать в себя только те теоретические знания, которые можно будет применить в практической деятельности в той или иной системе, процессе.

С точки зрения дошкольного образования, концепция включает в себя изложение программного материала в соответствии с возрастом дошкольников, а также модели развития педагогического коллектива и прогрессивные принципы, что способствовало бы развитию профессиональной компетентности педагогов.

- мечта является второй и не менее значимой формой педагогического проектирования. Собственно, «мечта» - представляет собой эмоциональную

способность к формированию видения своего перспективного будущего, при условии анализ событий настоящего времени [15].

В системе дошкольного образования «мечта» представляет собой видение педагогами идеальной модели образа воспитателя и воспитанника в рамках образовательной системы и подачи материала.

- план, характеризует еще одну форму деятельности проектирования. В данном случае, под термином «план» мы понимаем документальный перечень предлагаемых к проведению мероприятий, с подробным описанием их структуры и описанием процессе самого действия, местом проведения [21].

Л.Д. Морозова принимая за основу типы, определенные В.И. Слободчиковым, и соотнося их с образовательной практикой в дошкольной сфере образования, определяет их содержание.

Социально-педагогическое проектирование:

- разнообразие и вариативность дошкольных образовательных организаций;
- концепции и программы их развития;
- структура нормативно-правовых основ управления дошкольной образовательной организацией с учетом перспектив развития мегаполиса и культуросообразности;
- взаимодействие различных объединений специалистов, действующих в сфере образования;
- модели и новые структуры, обеспечивающие развитие дошкольного образования [27, с.25].

Педагогическое проектирование:

- воспитательно-образовательного процесса;
- предметно-развивающей среды детского сада;
- программ и планов, технологий обучения и методик, инновационных моделей воспитательно-образовательной системы с и системообразующими факторами ее элементами, связями.

Психолого-педагогическое проектирование развивающих образовательных процессов:

- реализация и создание отдельных педагогических конструкторов (конспекты занятий и игр, праздников и сценарии проведения досугов, дидактические средства обучения);

- образовательные проекты совместной деятельности (педагоги - дети - родители) и т.д.

По мнению Л.Д. Морозовой педагогические проекты в дошкольной образовательной организаций включают в себя совокупность последовательно сменяющих друг друга видов деятельности:

- внутренней среды и анализ внешней и результатов деятельности детского сада;

- разработку концепции «Детского сада Будущего», положения о детско-родительских творческих проектов и Городском конкурсе детских;

- разработку программы развития дошкольной образовательной организаций с учетом удовлетворения потребности населения;

- оптимизацию деятельности каждого специалиста детского сада в поле проекта;

- подготовку плана всего комплекса работ, связанных с формированием нового содержания и организации воспитательно-образовательного процесса [27, с.25].

Хотим отметить, что в педагогическом проектировании планы используются фактически повсеместно. К таким планам относятся учебные планы, план учебно-воспитательной работы, план урока, план мероприятия и многие другие. Каждый из планов имеет свое назначение и свою структуру.

Целью проектирования методической работы в дошкольной организации с учетом современных тенденций, является эффективное совершенствование всех аспектов профессиональной компетентности педагогов. Деятельность старшего воспитателя подчиняется обозначенным

задачам и целям. От его умения видеть методическую работу в целом, прогнозировать ее развитие, поддерживать особо значимые для педагогического сообщества инициативы, зависит уровень совершенствования компетентности не только одного отдельно взятого педагога, но и всего коллектива.

Как показал анализ литературы, и практика введения в дошкольные образовательные организации проектного метода начинается с организации работы с педагогическими кадрами. В основном используются следующие формы работы с педагогами дошкольной организаций: консультации по темам, тренинги, семинары-практикумы, конференция, педагогический совет.

К новейшим формам методической работы с педагогами можно отнести так называемые мозговые атаки, ролевые игры, инициативные творческие микро группы педагогов, а также по-новому проводимые обучающие семинары на основе отдельных мероприятий и открытых занятий.

Коллективные формы работы, перечисленные выше, объединяет стремление более подробно реализовать, развить потенциальные способности и возможности каждого отдельно взятого педагога, максимально активизировать процесс усвоения приемов и методических идей, сделать их профессиональными качествами личности педагога.

Педагоги издавна использовали так называемые дидактические игры - игры с целью обучения. Широкое употребление приемов и методов в практической психологии позволило использовать деловые и ролевые игры для взрослых с целью наилучшего освоения тех или иных приемов, действий, умений, в том числе и приемов работы с детьми.

Ролевой игрой применительно к методической работе можно назвать игровой процесс, в котором участвует педагогическая группа, причем каждый имитирует деятельность педагога или старшего воспитателя, либо

заведующего на занятии, либо воспитанников. Результатом этого процесса должны стать новые методические навыки и приемы, полученные всеми участниками. Примером ролевой игры может служить занятие, проведенное одним из новоиспеченных педагогов в манере, повторяющий почерк мастера - педагога со всеми свойственными тому приемами, направленными на активизацию познавательной деятельности воспитанников - на обучение умению выделить существенное, главное.

При проведении игр необходимо иметь в виду, что педагоги, исполняющие роли воспитанников, могут испытывать большие затруднения, чем дети, оказавшиеся в данной ситуации. Такая форма методической работы предоставляет педагогам большие возможности по овладению приемами, требующими практической тренировки, приемами имитации, возможно неоднократной, и развивает умение действовать в новой ситуации [23].

Вариантом деловой обучающей игры является подготовка и имитация проведения занятия разными педагогами по одной и той же теме, но с разными возрастными группами детей. По окончании игры необходимо представить серьезный анализ.

Не менее важна в методическом отношении игра, при которой педагог – мастер апробирует на занятии свое воспитательное дело, сконструированное им по одной и той же теме, но для детей разных возрастных групп и с разными реальными учебными возможностями.

Одна из форм коллективного методического творчества педагогов - работа их в так называемых творческих микро группах. В отличие от методических объединений, где выражается основой общности, выступает методика обучения воспитанника, при образовании микро группы в три-шесть человек важны, прежде всего, личная дружба, взаимная симпатия, психологическая совместимость и, обязательно, интерес к одной педагогической проблеме. Поводом для создания таких микро групп может послужить, как желание освоить какую-то педагогическую методику, идею,

так и стремление наиболее продуктивно и полно демонстрировать сложившиеся в коллективе взаимоотношения, так называемый человеческий фактор [23].

Мозговой атакой применяют к условиям дошкольного образования, считается кратковременное разовое объединение группы педагогов, возникающее с целью овладеть конкретной методической идеей или приемом, либо чтобы найти новое решение создавшейся учебно-методической проблемы. Для воплощения, этого метода возникает необходимость трех условиях: наибольшая концентрация внимания участников на выбранной проблеме, возможно более короткие сроки ее решения, активное участие всех педагогов. Эти условия могут быть достигнуты различными способами. Педагоги рекомендуют даже в целях возможно большей концентрации внимания отстраниться от обычных условий деятельности и жизни и общаться только внутри отобранной группы педагогов. «Погружение в проблему» может быть достигнуто и с помощью средства массовой информации, в частности телевидения.

Проведенные мероприятия и открытые занятия. Практически все формы методической работы в дошкольном образовании прямо или косвенно направлены на то, чтобы педагог визуализировал практические умения перед коллегами. Открытые занятия ничем не заменимы, и поэтому их значение в системе форм методической работы любого дошкольного образования велико. У открытых занятий двойное предназначение: педагоги идут к своему коллеге, чтобы познакомиться с новой, но уже хорошо отработанной им методикой, дающей отличный конечный результат (педагоги в этом случае приходят для заимствования прогрессивного опыта). Либо же их приглашают на открытое занятие-эксперимент, когда педагог ставит перед собой исследовательскую задачу и предлагает способы ее решения, но конечный результат не очевиден (в этом случае экспертное мнение коллег совершенно необходимо) [23].

К сожалению, часто происходит девальвация открытых занятий, начинается гласное и негласное соревнование, а формализм резко снижает их качество. Обучающий (для педагогов) эффект от посещений таких занятий пока низок, хотя восторженных отзывов педагогов или даже положительных после самого занятия у своих коллег слышно много. Причина низкого эффекта, неправильная методика проведения семинаров, посещение и включающих открытых занятий. Сразу после занятия присутствующие начинают давать оценку занятию, то она просто не может быть квалифицированной, так как посетившие занятие педагоги чаще всего не знают идеи своего коллеги, особенностей традиций, возрастной группы и т.д.

Повысить эффективность открытых занятий и отдельных мероприятий может специальная, проверенная на практике обучающих занятий с педагогами и методика проведения семинаров. Суть ее в следующем. Педагог, дающий открытое занятие. До его проведения знакомит коллег с проектом будущего занятия: уточняет его место в теме, разделе программы, задачи образования, раскрывает идею опыта, воспитания и психологического развития, которые он перед собой ставит; рассказывает о намеченных средствах и путях решения поставленных задач; обязательно дает характеристику реальных учебных возможностей возрастной группы. Далее педагог проводит открытое занятие, на котором коллеги присутствуют уже не просто как наблюдатели, а как соучастники. Затем следует самоанализ занятия. Педагог рассказывает, что ему удалось реализовать из намеченного плана, а что не удалось и почему; раскрывает, как он задействовал запасные методические ходы; оценивает эффективность примененных приемов. После этого присутствующие задают вопросы и только потом высказывают свои мнения, дают рекомендации по дальнейшему развитию опыта, сообщают, что из увиденного они возьмут в практику, когда, где и в какой форме используют.

Реально проведенное занятие может оказаться как хуже, так и лучше задуманного проекта, а может быть проведено и по совершенно новому, экспромтом возникшему варианту. Во всех этих случаях грамотный анализ занятий помогает и автору занятия, и его коллегам.

При усвоении проектной деятельности педагог дошкольного образования пользуется алгоритмическим предписанием – указанием последовательного выполнения определенных задач. Создание алгоритмического предписания состоит в моделировании способа познавательной деятельности (выделение составляющих её действий, выявление отношений между ними, обобщение полученных данных) и применении данного способа для решения соответствующих задач. Педагог при этом действует с постоянной опорой на инструкцию и поэтапно воспроизводит её. Последовательность операций, предусмотренных алгоритмическим предписанием, формируется на уровне навыка [28, с.8].

Приведем пример Л.Д. Морозовой проектирования дидактического процесса с помощью алгоритма [28, с.9].(Таблица 1)

Таблица 1

Алгоритм проектирования дидактического процесса (Л.Д.Морозова)

цель	алгоритмическое предписание
1.Формулирование цели и задач воспитательно-образовательного процесса.	1. Определение одного из направлений (темы) педагогического процесса, требующего изменения. 2. Анализ реального состояния педагогического процесса. 3. Обоснование необходимости проектирования. 4. Выдвижение ряда дидактических целей. 5. Прогнозирование результата проектирования. 6. Формулирование окончательной дидактической цели проектирования с учётом психолого-педагогических особенностей детского коллектива. Подбор диагностических методик, позволяющих оценить эффективность проектируемого педагогического процесса.
2.Определение	1. Подбор учебного материала (что должен знать

содержания обучения и воспитания в соответствии поставленными задачами.	ребёнок). 2. Моделирование умений, которые нужно сформировать в процессе обучения (что должен уметь ребёнок). 3. Определение навыков, которыми должен овладеть ребёнок. 4. Определение личностных качеств, которые можно сформировать у ребёнка в данном процессе. Разделение цели на «веер задач».
3.Разработка педагогической технологии.	1. Определение методов и средств, неприемлемых при решении поставленных задач (с учётом психолого-педагогических особенностей детского коллектива). 2. Определение методов и средств, которые могли бы быть использованы при решении поставленных задач (рекомендации методических пособий, опыт педагога и др.). 3. Выбор оптимального технологического варианта обучения (достижение наибольшего эффекта при наименьших затратах средств, труда, времени, усилий детей в данных условиях).
4.Организация воспитательно-образовательного процесса.	1. Определение организационных форм воспитания и обучения в соответствии с содержанием педагогического процесса и выбранными технологическими средствами. 2. Включение проекта в структуру реальных педагогических условий.
5.Определение дидактических средств.	1. Выбор дидактических средств с учётом оснащённости воспитательно-образовательного процесса. 2. Перечень средств, которые отсутствуют, но необходимы для реализации педагогического процесса и могут быть созданы самостоятельно.
6.Моделирование принципов обучения.	Учёт общедидактических принципов обучения; при необходимости формулирование конкретных принципов для данного проекта.

В ходе психолого-педагогического проектирования выстраивается логическая «цепочка» действий:

Выяснение (в ходе анализа сложившейся ситуации), какие трудности препятствуют достижению желаемого результата в развитии (образовании) ребенка («Какие проблемы надо преодолеть?»).

Выявление причин этих трудностей («Почему появились эти проблемы? С чем связано их появление - с какими внешними и внутренними факторами?»).

Разработка замысла решения выделенных проблем - с учетом их причин.

Замысел отображает образ того желаемого результата, который задуман автором проекта («Что я собираюсь делать, чтобы решить выявленные проблемы? На какие собственные способности, возможности я могу опираться при этом, какие другие ресурсы привлечь? Для чего, ради чего я это делаю? ») и направление движения к этому результату («Какие ресурсы привлечь для этого? Какие ценности, ведущие идеи лежат в основе деятельности по достижению задуманного мною результата? Как я собираюсь организовать свою деятельность, направленную на это?»). Разработка замысла предшествует или же - сопровождает его - информационный поиск. Который помогает найти пути решения сходных проблем (порожденных подобными причинами), уже известные человечеству, с тем, чтобы определить свой - автономный - путь (на основе собственных ценностей, возможностей, ресурсов).

В свою очередь, программа реализации замысла - это программа тех конкретных действий и видов деятельности, которую необходимо реализовать для решения явных проблем и, благодаря этому - достижения намеченных задач и целей. В программе представлены способы и средства, необходимые для решения этих задач (и, в конечном итоге, для достижения целей), намечен распорядок их применения («Каким образом решать намеченные задачи - какими средствами и способами, какие механизмы, ресурсы использовать, чтобы образование и развитие шло

в нужном направлении, достигало поставленных целей?»). Программа учитывает имеющиеся ресурсы: человеческие (личностные), временные, профессиональные и т.д.

Рефлексия осуществляется на всех этапах замысла педагогического проекта, результатов и последствий, его реализации.

Так, на этапе разработки замысла его рефлексия позволяет ответить на следующие вопросы: «Все ли причины появления выявленных проблемы в образовании выявил ли я ? Удастся ли в результате реализации замысла решить их? Каких положительных и отрицательных результатов следует ждать при этом? Возможно, ли усилить позитивные и нейтрализовать негативные результаты? Как это сделать?»

В процессе визуализации замысла перед педагогом постоянно встают следующие вопросы: «Не противоречат ли ценностям, положенным в основу проекта, те способы и средства, с помощью которых он реализуется?

При завершении проекта в процессе рефлексии возникает необходимость ответить на следующие вопросы: «Удалось ли решить выявленную проблему и прийти к предполагаемому «образу потребного будущего»? Если нет, то - какие результаты достигнуты? Благодаря чему именно их удалось достичь? Что - не удалось? Почему? Не противоречат ли получившиеся результаты тем ценностям, идеям, средствам и способам, которые были намечены при разработке замысла? Если в первоначальный замысел проекта, в намеченные средства и способы его реализации были внесены изменения, то в чем именно они состоят? Каковы последствия реализации проекта? В чем заключаются ограничения его использования другими?».

Проектная деятельность содержит в себе принцип саморазвития: решение одних проблем и задач приводит к постановке других проблем и задач, стимулирующих развитие новых форм проектирования.

Современный дошкольный педагог должен владеть знаниями и умениями проектирования, нацеленного на модернизацию форм взаимодействия дошкольной организаций с социумом, что подразумевает вариативность образовательных услуг с учётом интересов и запросов населения, пошаговое совместное проектирование образовательного процесса всеми его участниками: воспитателями, детьми и их родителями.

Таким образом, проектирование - часто используемый приём в работе современного педагога, который требует от специалиста-дошкольника высокой компетентности, мобильности мышления, ориентации на творческий труд.

В основе проектирования - прогноз, план, модель желаемого будущего.

Педагогическое проектирование - условие развития детской проектной деятельности. Характерно, что в случае, если педагогическое проектирование направлено на развитие субъектности ребенка, то развивается и детская проектная деятельность.

Проектирование изменяет роль воспитателей в управлении педагогическим процессом дошкольной образовательной организаций, они выступают активными участниками, а не исполнителями воли определенных специалистов. Деятельность в творческих группах помогает взаимодействовать в команде, воспитывается собственный аналитический взгляд на практику обучения и воспитания детей. Воспитатели свободны в выборе видов и способов деятельности для достижения поставленной цели, им никто не навязывает свою точку зрения. Умение пользоваться проектным методом — показатель высокой квалификации педагога, овладение им прогрессивной методикой развития и обучения детей.

Глава 2. ПРАКТИКА РАЗВИТИЯ ПРОЕКТНЫХ УМЕНИЙ У ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

2.1. Диагностика проектных умений у педагогов в ДОО

В процессе исследования теоретической литературы по проблеме развития и становления педагогического проектирования в системе современного образования, мы выяснили, что реализация данного аспекта у современных педагогов дошкольных учреждения является одним из самых приоритетных направлений в сфере реализации.

После проведения теоретического анализа литературных источников, и ознакомления с понятием «проект», «педагогический проект», «формы и этапы проектирования», а также его принципами и структурными компонентами, перед нами возникла задача проведения эмпирического исследования уровня сформированности проектных умений у педагогов дошкольного учреждения.

Следует помнить прежде всего о том, что в условиях проведения социально педагогической проектной деятельности необходимы педагоги, способные вести не только практическую, но и инновационную работу: находить и на практике проверять новые идеи, выстраивать систему работы, уметь прогнозировать результаты, владеть диагностикой. Прежде всего, следует создать условия для повышения активности и инициативы воспитателей, для пробуждения и поощрения их творческих поисков.

Для оценки уровня сформированности проектных умений у педагогов дошкольного учреждения была проведена диагностика по следующим вопросам:

1. Мотивационно-психологическая готовность - мотивы, движущие педагогом в работе:

а) педагог стремится к самосовершенствованию и самореализации, демонстрирует личностную заинтересованность в проектировании образования детей;

б) педагог стремится добиться общественного призывания, поощрения со стороны коллег, родителей, детей, повысить свой статус посредством проектирования;

в) педагог стремится овладеть теорией и практикой проектирования при условии системы материального и морального стимулирования;

2. Теоретическая готовность:

а) педагог имеет представление о сущности проектов и современных тенденциях развития проектирования в дошкольном образовании;

б) знаком с основными технологиями проектирования;

в) знаком со спецификой возрастного, индивидуального развития ребенка в процессе проектирования;

г) способен анализировать и обобщать передовой опыт в области проектирования в образовании дошкольников;

д) способен продуцировать творческие идеи, теории, концепции проектирования в дошкольном образовании.

3. Технологическая готовность:

а) способен прогнозировать и осуществлять проектную деятельность в следующей структуре и логике: цели-задачи-условия-способы-анализ-коррекция;

б) способен формулировать и решать вариативные задачи развития детей в проектной деятельности;

в) владеет технологией проектирования в дошкольном образовании (анализ, планирование, организация, контроль, регулирование);

г) способен использовать творческий опыт других специалистов в области проектов в дошкольном образовании;

д) способен создавать творческую концепцию (авторскую программу) реализации проектов в дошкольном образовании.

4. Результативная готовность:

а) умеет определять результативность и продуктивность проектной деятельности, степень достижения поставленных целей и задач (для себя, педагогов, детей и родителей);

б) способен рефлексировать на опыт своей проектной деятельности и прогнозировать ее дальнейшее развитие;

в) способность к коррекции, перестройке своей проектной деятельности в новых условиях.

Исследование проводилось на базе МДОУ детский сад «Гармония» № 10, г. Новоуральск. Эмпирическое исследование педагогов проводилось в течение учебного года 2016-2017.

После того, как нами были сформулированы цели и задачи эмпирической части исследования, была выбрана и сформирована выборка респондентов - педагогов, участвующих в проведении исследования, а также последовательно спланирована вся наша деятельность, мы приступили к подбору диагностического инструментария по данной теме. В нашем случае, были отобраны четыре анкеты, которые на наш взгляд наилучшим образом отражают цели и задачи нашего исследования:

- Анкета для самодиагностики способности воспитателя к саморазвитию.

Данная анкета состоит из 15 вопросов, которые в разной степени оценивают стремление личности к развитию. Диагностика проводится как в группе, так и индивидуально, при этом, педагогам даются бланки анкет с вопросами. Педагогам предлагается оценить каждый из вопросов по пятибалльной шкале, в контексте соответствия данных утверждений по отношению к респонденту. 0 - не подходит, 1 - относительно, 2 - достаточно, 3 - скорее да, 4 - подходит, 5 - абсолютно подходит.

После того, как участники отмечают балльную принадлежность каждого из вопросов, производится суммирование баллов, которое отражает реальные стремления испытуемых к саморазвитию.

- Оценка уровня активности воспитателя в работе.

Позволяет оценить удовлетворенность воспитателя в процессе профессиональной реализации, а также уровень желание перспективной самореализации. Данная анкета также может проводиться в индивидуальной и групповой форме. При этом, происходит анализ общего показателя в результате анкетирования.

- Анкета определения интереса и мотивации педагогического проектирования.

Анкета содержит двенадцать утверждений, которые нуждаются в балльной оценке от 0 до 1 балла, где 0 – не соответствует, 0,5 – среднее соответствие, 1-балл соответствует. В результате проведения данного исследование, экспериментатор имеет возможность оценить степень заинтересованности или мотивированности того или иного педагога в процессе проектирования.

- Анкета экспертной оценки (самооценки) качеств личности проектировщика (педагога). Эта анкета состоит из 30 вопросов, суммарный балл по ответам, на которые отражает само оценочную степень качеств личности проектировщика в процессе деятельности. Соответственно, чем выше балл по данной методике, тем лучше педагог оценивает свои шансы и деятельность в контексте педагогического проектирования.

После того, как нами были отобраны анкеты для диагностики сформированности проектных умений у педагогов ДОО, мы приступили к выполнению констатирующего этапа нашего исследования. В данном случае, 20 педагогам, поочередно были предъявлены анкеты для диагностики требуемых в ходе исследования проектных умений. После того, как было проведено анкетирование и обработаны результаты, нами были составлены

сводные таблицы по каждой методике, которые помогли отразить и проанализировать полученные результаты.(Таблица 2)

Таблица 2

**Результат исследования по анкете «Самодиагностики способности
воспитателя к саморазвитию»**

№ п/п	Балл по школе	Интерпретация результата
1	59	Занимают позицию активного саморазвития
2	63	Занимают позицию активного саморазвития
3	39	Отсутствует сложившаяся система саморазвития
4	66	Занимают позицию активного саморазвития
5	42	Отсутствует сложившаяся система саморазвития
6	71	Занимают позицию активного саморазвития
7	68	Занимают позицию активного саморазвития
8	45	Отсутствует сложившаяся система саморазвития
9	73	Занимают позицию активного саморазвития
10	70	Занимают позицию активного саморазвития
11	41	Отсутствует сложившаяся система саморазвития
12	19	Остановившееся саморазвитие
13	57	Занимают позицию активного саморазвития
14	59	Занимают позицию активного саморазвития
15	21	Остановившееся саморазвитие
16	62	Занимают позицию активного саморазвития
17	67	Занимают позицию активного саморазвития
18	17	Остановившееся саморазвитие
19	63	Занимают позицию активного саморазвития
20	18	Остановившееся саморазвитие

Графически показатели по данной анкете выглядят следующим образом:

Рисунок 1.

Уровень саморазвития педагогов

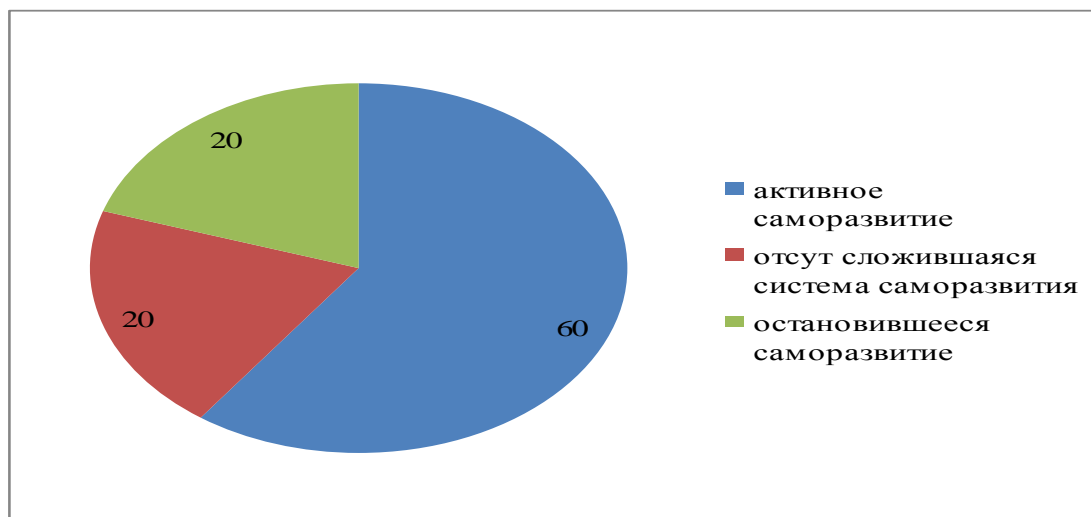


Рисунок 1 Уровень саморазвития педагогов

По результатам данной методики, мы можем сделать следующее заключение:

- 12 педагогов (60%) – занимают позицию активного саморазвития;
- 4 педагога (20%) – отсутствует сложившаяся система саморазвития, ориентация на развитие зависит от различных условий;
- 4 педагога (20%) – остановившееся саморазвитие.

Таблица 3

Результат исследования по анкете «Оценка уровня активности воспитателя в работе»

№ п\п	Балл по шкале	Интерпретация результата
1	10	Высокий уровень активности в работе
2	9	Высокий уровень активности в работе
3	9	Высокий уровень активности в работе
4	7	Средний уровень активности в работе
5	8	Высокий уровень активности в работе
6	6	Средний уровень активности в работе
7	7	Средний уровень активности в работе
8	9	Высокий уровень активности в работе
9	8	Высокий уровень активности в работе
10	7	Средний уровень активности в работе
11	4	Низкий уровень активности в работе

Продолжение таблицы 3

12	8	Высокий уровень активности в работе
13	9	Высокий уровень активности в работе
14	10	Высокий уровень активности в работе
15	6	Средний уровень активности в работе
16	3	Низкий уровень активности в работе
17	8	Высокий уровень активности в работе
18	7	Средний уровень активности в работе
19	9	Высокий уровень активности в работе
20	5	Низкий уровень активности в работе

Рисунок 2.

Уровни активности в работе

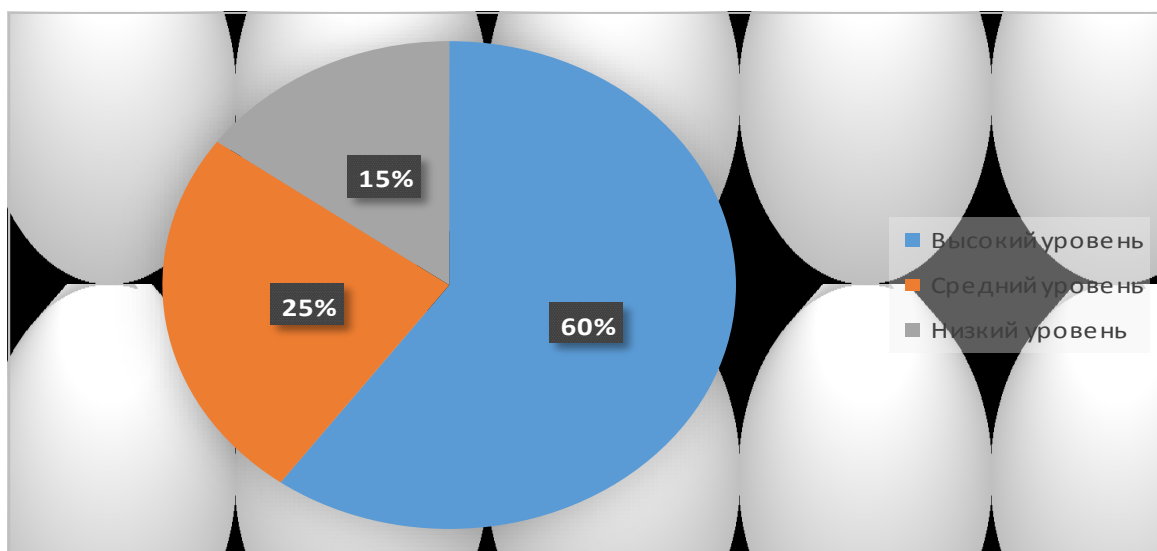


Рисунок 2 «Оценка уровня активности воспитателя в работе»

Визуализировав данные показатели, мы можем прийти к следующему выводу:

12 педагогов - 60%— занимают позицию активной деятельности в работе;

5 педагогов - 25 % – считают приоритетным для себя средний уровень активности в работе;

3 педагога – 15 % – предпочитают не проявлять какую – либо активность в процессе деятельности.

Таблица 4

Результат исследования по анкете «Интерес и мотивация педагогического проектирования»

№ п\п	Балл по шкале	Интерпретация результата
1	13	Высокий уровень мотивации
2	14	Высокий уровень мотивации
3	14	Высокий уровень мотивации
4	10	Средний уровень мотивации
5	14	Высокий уровень мотивации
6	11	Средний уровень мотивации
7	10	Средний уровень мотивации
8	14	Высокий уровень мотивации
9	14	Высокий уровень мотивации
10	10	Средний уровень мотивации
11	7	Низкий уровень мотивации
12	12	Высокий уровень мотивации
13	13	Высокий уровень мотивации
14	13	Высокий уровень мотивации
15	10	Средний уровень мотивации
16	6	Низкий уровень мотивации
17	14	Высокий уровень мотивации
18	8	Средний уровень мотивации
19	12	Высокий уровень мотивации
20	5	Низкий уровень мотивации

Наглядно, полученные показатели выглядят следующим образом:

Рисунок 3.

Уровни проектной мотивации

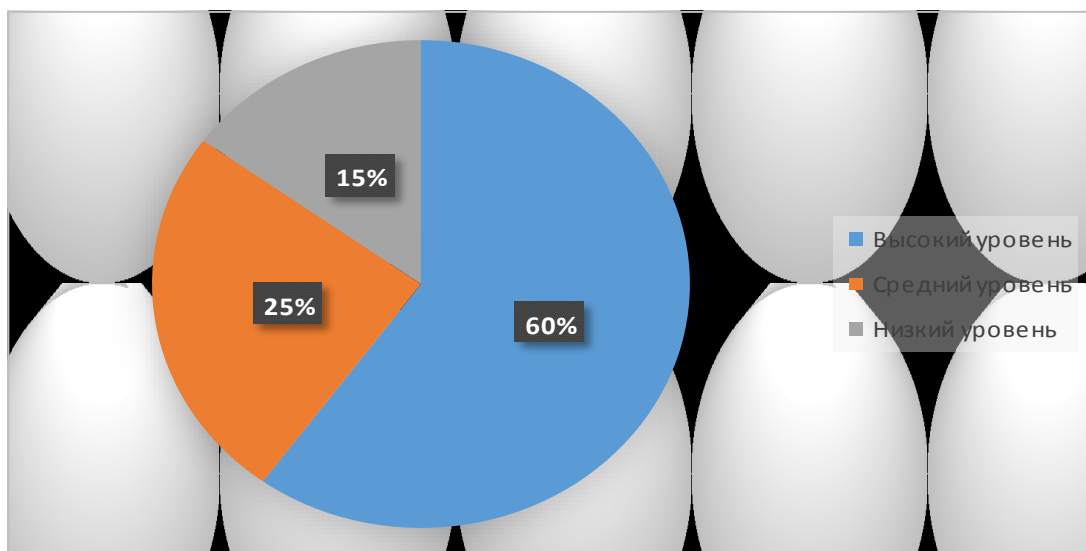


Рисунок 3 «Уровни проектной мотивации»

Результаты по данной методике полностью повторили предыдущую анкету, таким образом, анализ показал, что:

12 педагогов - 60% – высоко мотивированны внедрением проектной деятельности в работе;

5 педагогов - 25 % – считают средний уровень мотивации проектирования в педагогической работе;

3 педагога – 15 % – проявили низкий уровень мотивации в контексте внедрения педагогического проектирования в деятельности.

Таблица 5

Результат исследования по анкете «Самооценка качеств проектировщика»

№ п\п	Балл по шкале	Интерпретация результата
1	87	Высокий уровень самооценки
2	81	Высокий уровень самооценки
3	82	Высокий уровень самооценки
4	68	Средний уровень самооценки
5	89	Высокий уровень самооценки
6	66	Средний уровень самооценки
7	71	Средний уровень самооценки
8	82	Высокий уровень самооценки
9	83	Высокий уровень самооценки
10	65	Средний уровень самооценки

Продолжение таблицы 5

11	40	Низкий уровень самооценки
12	83	Высокий уровень самооценки
13	80	Высокий уровень самооценки
14	82	Высокий уровень самооценки
15	61	Средний уровень самооценки
16	42	Низкий уровень самооценки
17	79	Высокий уровень самооценки
18	55	Средний уровень самооценки
19	77	Высокий уровень самооценки
20	58	Средний уровень самооценки

Визуализация данных формирует следующую картину:

Рисунок 4.

Самооценка качеств проектировщика

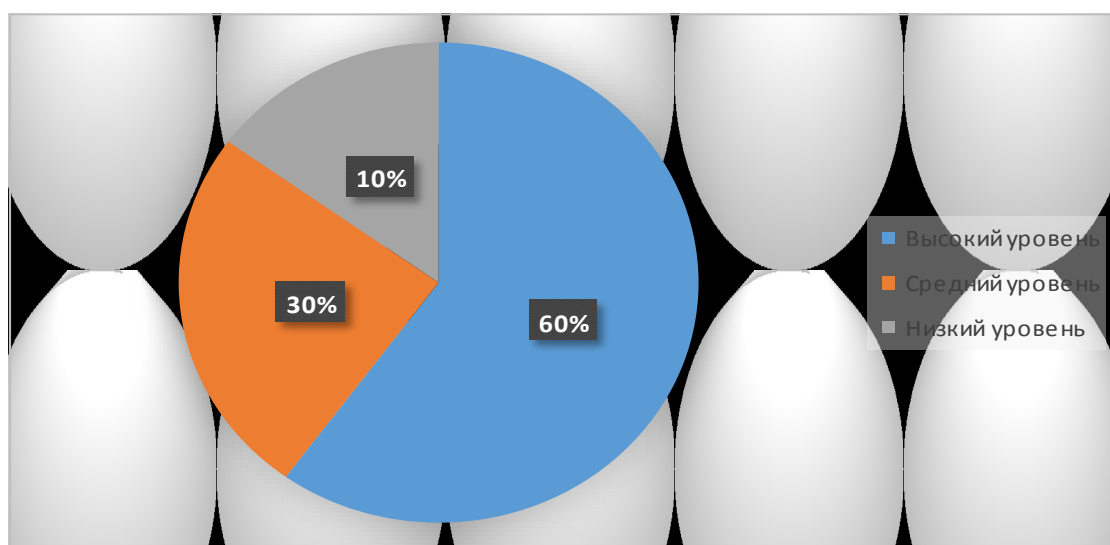


Рисунок 4 «Самооценка качеств проектировщика»

Таким образом, мы можем утверждать, что в данной выборке распределение показателей самооценки качеств проектировщика следующее:

60% респондентов – высокий уровень самооценки качеств проектировщика;

30% респондентов – обладают средним уровнем самооценки качеств проектировщика;

10% респондентов – обладают низким уровнем самооценки качеств проектировщика.

Проанализировав полученные показатели, мы можем прийти к следующему заключению: в целом, дошкольная организация имеет достаточный кадровый потенциал для развития проектной составляющей воспитательно-образовательного процесса.

Большинство педагогов данного учреждения обладают необходимой профессиональной активностью, инициативой, хорошей мотивационной базой, а также высоко оценивают собственные перспективы в контексте педагогического проектирования. Однако, следует отметить, что 25 % респондентов, обладают средним уровнем показателей по всем четырём анкетам, в то время как 15 % испытуемых показали низкий результат заинтересованности в проектной деятельности. Это свидетельствует о том, что дошкольное учреждение, в основном обладает необходимым кадровым потенциалом, необходимым для качественного обеспечения реализации проектной деятельности в рамках образовательной деятельности. Но важно понимать, что необходимо совершенствовать теоретическую и практическую подготовку воспитателей, с целью обеспечения более высокого уровня формирования умений проектирования среди педагогического коллектива.

2.2. Организация методической работы с педагогами в ДОО педагогическому проектированию

На практическом этапе нашего исследования нами была проведена работа с педагогами дошкольной образовательной организаций «Гармония» № 10.

В нашем исследовании под условиями развития проектных умений педагогов дошкольной образовательной организаций понималась совокупность форм педагогической деятельности и взаимодействия специалистов дошкольного образования, прямо или косвенно влияющих на

развитие умений педагогического проектирования, которые сознательно создаются в процессе профессиональной деятельности.

Исследование профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования с точки зрения системы, деятельности и преобразования подготовки позволяет выявить следующие педагогические условия формирования проектных умений:

- «отрыв» от готовых сценариев и конспектов, проектирование по алгоритмическим предписаниям (процессуальный уровень);
- система курсов повышения квалификации, где под руководством преподавателей специалисты знакомятся с теоретическими основами метода проектов и проектной деятельности в образовании;
- семинары-практикумы «Технология педагогического проектирования» в методической службе дошкольной образовательной организаций;
- самообразование по проблеме «Проектная деятельность в дошкольной образовательной организаций» с использованием ресурсов библиотек и Интернета;
- организация педагогических мастерских для освоения проектных умений на разных уровнях (процессуальный и технологический) в процессе;
- пробное педагогическое проектирование по алгоритмическим предписаниям (технологический уровень) на практикуме;
- анализ презентаций педагогических проектов и участие в экспертных группах;
- освоение технологии проектирования (технологический и процессуальный уровни);
- система консультаций и работа в проектировочной мастерской, где педагоги индивидуально и в микрогруппах под руководством методистов и наставников упражняются в проектной деятельности (всех уровней);
- участие в работе методических объединениях педагогов и проектировочных групп в дошкольной образовательной организаций;

- индивидуальное педагогическое проектирование (всех уровней);
- участие в инновационной деятельности в ДОО (педагогическое проектирование на всех уровнях);
- участие в работе круглых столов, научно-практических конференций, конкурсах, фестивалях и пр.;
- самостоятельное продуктивное творческое проектирование.

Далее опишем этапы работы методической службы дошкольной образовательной организаций «Гармония» № 10 в рамках работы по развитию проектных умений воспитателей:

1. Составление перспективного плана проектной деятельности на год.
2. Составление схемы взаимодействия воспитателей, педагогов дополнительного образования и специалистов различных служб в процессе работы над проектом.
3. Подбор методической, справочной, энциклопедической и художественной литературы по выбранной тематике проекта.
4. Составление и обсуждение со всеми участниками проекта поэтапного плана работы.
5. Консультирование и обучение педагогов дошкольной образовательной организаций на практических тренингах.
6. Подбор необходимого оборудования, пособий, материалов для проектирования.
7. Контроль и оценка за ходом осуществления этапов педагогического проектирования всеми его участниками.
8. Подведение итогов. Обобщение опыта педагогического проектирования.

Таблица 6

Готовой план работы по развитию проектных умений у педагогов дошкольной образовательной организаций «Гармония» № 10

Формы работы с педагогами	Наименование мероприятий	Ответственные	Срок проведения
Консультации	«Проектный метод развивающего обучения дошкольников»	Заведующая ст. воспитатель, психолог	Сентябрь Октябрь Ноябрь
Семинары-практикумы	«Виды проектов и использование их в разновозрастных группах»	Ст. воспитатель психолог	Конец сентября
	«Разработка перспективного тематического планирования по интеграции дополнительного образования с воспитательно-образовательным процессом»	Заведующая Ст. воспитатели	Ноябрь
	«Интеграция дополнительного образования и воспитательно-образовательного процесса»	Заведующая Ст. воспитатели Психолог	Декабрь
	«Разработка групповых проектов на основе проектно-исследовательской деятельности»	Ст. воспитатели Психолог	Январь
	«Обобщение материалов экспериментальной работы по разработке проектного метода обучения»	Заведующая Ст. воспитатели	февраль
Тренинги	«Участие в проектной деятельности»		Апрель
Пед. Совет	«Здравствуй школа!» Защита педагогических проектов»		Март
Конференция	«Метод проектов как форма организации единого образовательного пространства»		Май

Задача методической службы дошкольной образовательной организаций, как показала практика, не только комплексно готовить педагогов к проектировочной деятельности, но и, что особенно важно, прогнозировать, предвидеть трудности, которые могут возникнуть у педагога в профессиональной деятельности. В основе обучения педагогов дошкольной образовательной организаций проектированию лежит принцип целостного подхода. Как показала практика, работу с педагогами следует строить таким образом, чтобы теоретические положения темы осмысливались в процессе дискуссии, таблиц, составления схем или другой систематизирующей формы,

а полученные знания проигрывались бы в педагогическом тренинге и упражнениях.

В соответствии с принципом коллективного взаимодействия педагоги могут работать не только со всей группой, но и с парой, малыми группами, практикуя взаимопроверки, что поддерживает мотивацию и умственную активность педагогов. Такой принцип способствует созданию доверительных отношений между педагогами дошкольной образовательной организаций, формированию взаимной поддержки и помощи между ними.

Для реализации принципа поэтапного контроля качества обучения проектировочной деятельности и ее результатов необходима проверка выполнения самостоятельной работы педагогов, а также строгий учет времени их выполнения. Так, контрольная работа, тема которой увязывается с темой проекта, как одна из форм самостоятельной работы, служит материалом, в котором педагоги обосновывают актуальность будущего проекта, формулируют противоречие, проблему, отрабатывая тем самым свои проектировочные умения, совершенствуя навыки сбора информации, анализа данных.

В ходе работы некоторые педагоги отметили, что контрольная работа способствовала развитию умений и навыков по выявлению проблемы, требующей инновационного решения, а также дополнила их знания по теме разрабатываемого проекта; 20% педагогов отметили, что им не хватило времени для работы над проектом.

Как показала практика, наибольшие трудности возникают у педагогов на этапе аналитико-прогностической деятельности, т.е. налицо низкая готовность педагога к анализу и прогнозированию развития личности и жизнедеятельности детей, педагогического процесса на основе знания принципов и методов проектирования.

В период последовательного педагогического проектирования педагогами дошкольной образовательной организаций №10 «Гармония» был разработан педагогический проект «Здравствуй школа!»

Цель проекта: Развитие у детей подготовительной к школе группы предпосылок учебной деятельности, осознанного отношения к поступлению в школу.

Задачи:

1. Расширение знаний детей и родителей об обучении в школе.
2. Развитие умения общения в кругу сверстников, и окружающими их взрослыми.
3. Формирование предпосылок учебной деятельности детей о школе.

Таблица 7

№	мероприятие	сроки	ответственный
ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ			
1.	Обсуждение плана на 2017-2018 учебный год мероприятий по преемственности ДОО №10 «Гармония» с СОШ №	4 неделя сентября	Ст. воспитатель, воспитатели подготовительных групп
2.	Анализ программы воспитания и обучения в 1 классе	2 неделя октября	Завуч начальной школы
3.	Анализ программы воспитания и обучения в подготовительной группе в ДОО	4 неделя октября	Ст. воспитатель, воспитатели подготовительных групп
4.	Вопросы преемственности дошкольного и начального общего образования в условиях ФГОС НОО	2 неделя ноября	Ст. воспитатель, Завуч начальной школы
5.	Работа над проектом с использованием инновационных технологий «Я хочу в школу»	Октябрь-апрель	Ст. воспитатель, воспитатели подготовительных групп
МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА С КАДРАМИ			
1.	Экскурсия учителей по дошкольному учреждению	сентябрь	Старший воспитатель, учителя
2.	Посещение воспитателями СОШ № уроков по математике, и чтению	сентябрь	воспитатели

Продолжение таблицы 7

3.	Посещение учителями занятий в ДОО № 10 «Гармония»		Ст. воспитатель, Завуч начальной школы
4.	В начале учебного года Цель: знакомство учителей с будущими первоклассниками	ноябрь	Завуч начальной школы
5.	Во второй половине года Цель: анализ уровня полученных ЗУН, художественно- творческих способностей детей дошкольного учреждения. Смотр занятий в ДОО	Начало марта	Ст. воспитатель Музыкальный руководитель Воспитатель по физической культуре Воспитатели
6.	Методическое объединение в ДО. Вопросы для обсуждения: Диагностика детей на конец учебного года по разделам воспитания и обучения	апрель	Старший воспитатель Педагог-психолог
7.	Использование здоровьесберегающих технологий в работе ДОО и ОУ Совместное совещание	апрель	Старший воспитатель
8.	Педагогический совет по переводу учащихся 1 классов	май	Старший воспитатель
РАБОТА С ДЕТЬМИ			
1.	Экскурсии детей в школу		Ст. Воспитатель
2.	Адаптация воспитанников детского сада в образовательном пространстве начальной школы (экскурсия детей подготовительной группы в СОШ №)	октябрь	Старший воспитатель, завуч СОШ (воспитатели ДОО сопровождение в СОШ)
3.	Посещение занятия по Изо деятельности в подготовительной группе	2 неделя ноября	Старший воспитатель, завуч СОШ (воспитатели ДОО сопровождение в СОШ)
4.	Всестороннее развитие ребенка в игровой деятельности	3 неделя ноября	Старший воспитатель, завуч СОШ (воспитатели ДОО) сопровождение в СОШ)

Продолжение таблицы 7

5.	Объединенная работа детей ДОО и СОШ в проекте с использованием инновационных технологий «Будем в школу собираться»	1 неделя декабря	Старший воспитатель, завуч СОШ, (воспитатели ДОО сопровождение в СОШ)
6.	Работа над проектом с использованием инновационных технологий «Спортивное завтра начинается сегодня», «Планета здоровья»	В течение года	Старший воспитатель, завуч СОШ
7.	Совместные праздники «1 Сентября» «Прощание с детским садом»		Старший воспитатель, завуч СОШ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В РОДИТЕЛЯМИ			
1.	Родительские собрания		Ст. воспитатель
	«Подготовка к школе»	октябрь	Ст. воспитатель Завуч нач. школы
	«Итоги усвоения детьми программы подготовительной группы»	апрель	Ст. воспитатель Педагог-психолог
2.	Работа над проектами «Будем в школу собираться», «Спортивное завтра начинается сегодня», «Планета здоровья»	Октябрь-апрель	Воспитатели групп
3.	Совместное мероприятия ДОО №10 «Гармония», СОШ № «Я хочу в Спортландию»	февраль	Ст. воспитатель, учителя, родители, дети
4.	Выставки по тематическим праздникам		Ст. воспитатель
5.	«Социальные требования выдвигаемые к будущему первокласснику»	декабрь	Ст. воспитатель
6.	«Рекомендации для родителей будущих первоклассников»	март	Воспитатели групп
7.	Выставки детских работ	в течение года	Ст. воспитатель

В ходе методической работы были разработаны рекомендации для воспитателей и специалистов дошкольной образовательной организаций по работе над педагогическим проектом:

Как показал анализ работы с педагогами дошкольной образовательной организаций «Гармония» к условиям успешности педагогического проектирования относятся:

- готовность руководства дошкольной организаций к организации и участию в проектной деятельности;
- желание и готовность большинства членов педагогического коллектива к участию в проектной деятельности. То есть создание условий, мотивирующих педагогов на разработку и освоение педагогических новшеств, преодоление кризиса в мотивационном обеспечении, предоставление возможности проявить себя с определенной стороны: научной, профессиональной, общественной.

2.3. Результаты опытно-поисковой работы

Для проверки эффективности проведенной работы с педагогами детского сада №10 «Гармония» была проведена повторная диагностика проектных умений педагогов детского сада. Диагностика проводилась на 20 педагогах, были предъявлены анкеты для диагностики требуемых в ходе исследования навыков.

Обработав результатов контрольного этапа, было выявлено, что количество педагогов владеющие активным стремлением к саморазвитию выросли от 12 до 18 чел. (от 60% до 80%). На этом этапе всего 4 педагогов показали, что их саморазвитие остановившееся.

Результаты исследования представлены в рисунке 5.

Рисунок 5

Уровень саморазвития педагогов

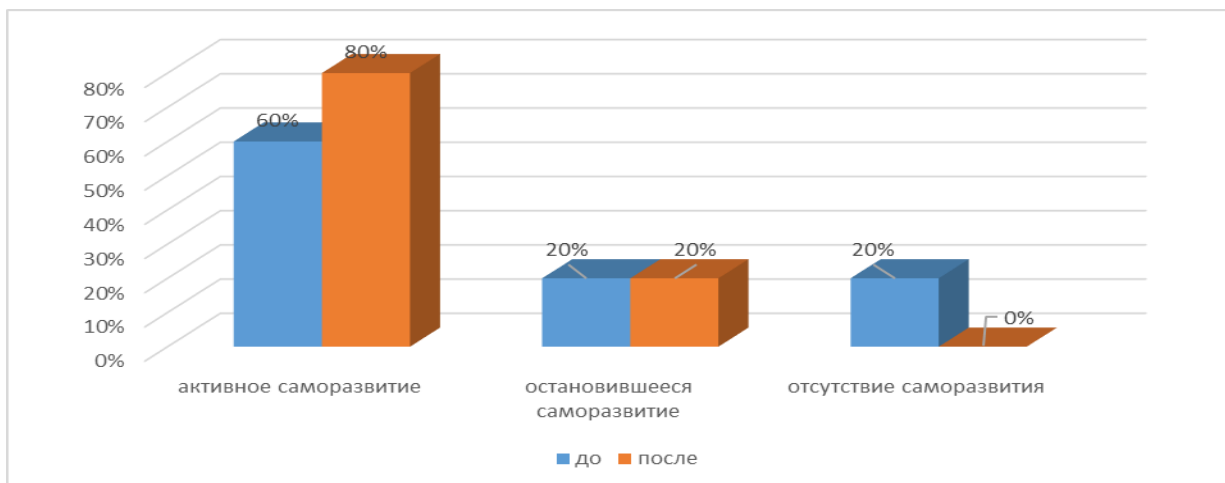


Рисунок 5 «Уровень саморазвития педагогов»

2. Оценка уровня активности воспитателя в работе.

Данная анкета была предложена 20 педагогам, результат исследования показал, что:

-80 % - 16 педагогов занимают позицию активной деятельности в работе;

-20% - 4 педагога считают приоритетным для себя средний уровень активности в работе.

Низкий уровень на этапе не был выявлен.

Рисунок 6

Уровни активности в работе

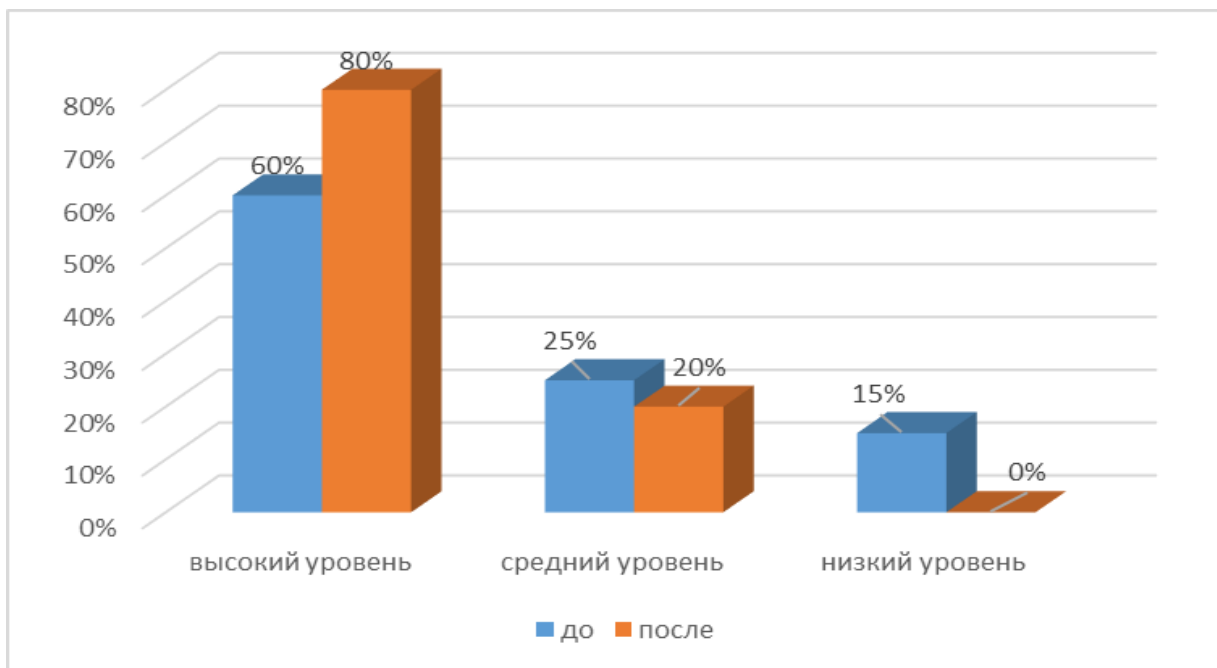


Рисунок 6 «Уровни активности в работе»

3. Анкета определения интереса и мотивации педагогического проектирования.

Результат по данной методике также показал положительную динамику роста, таким образом, анализ показал, что:

- 80% - 16 педагогов высоко мотивированы внедрение проектной деятельности;

- 20% - 4 педагога считают средний уровень мотивации при внедрении проектирования в работе.

Рисунок 7.

Уровни проектной мотивации

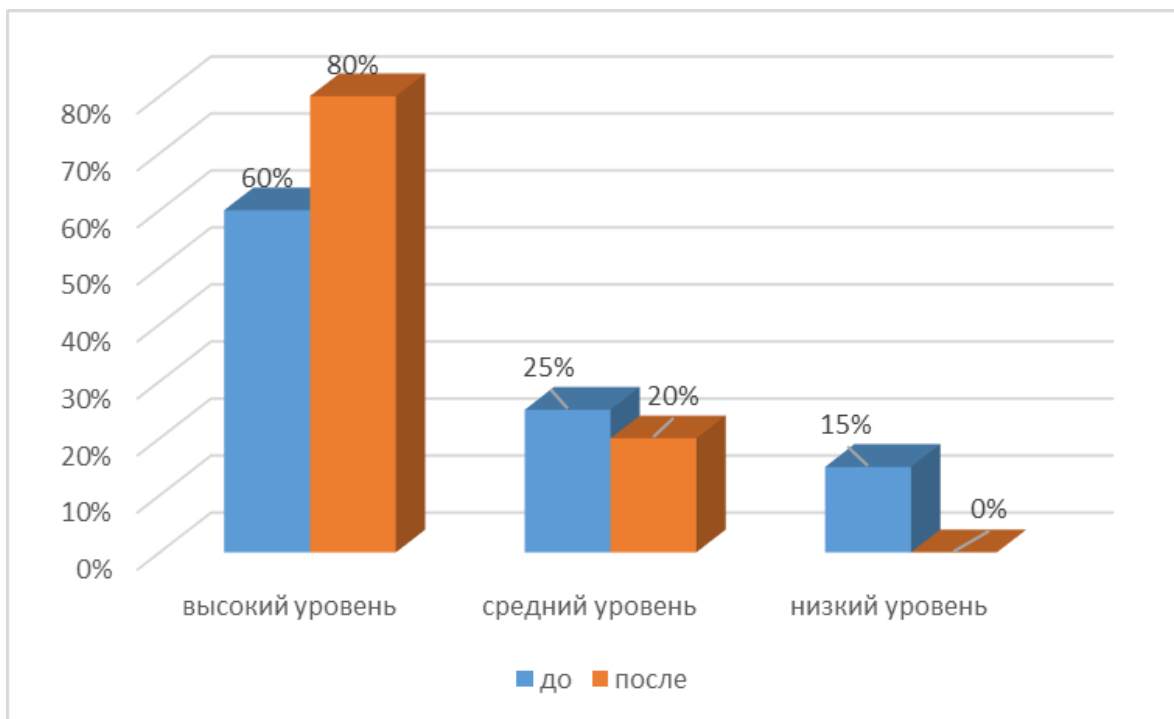


Рисунок 7 «Уровни проектной мотивации»

4. Самооценка качеств проектировщика.

Результаты анализа анкеты №4 также выявил положительную динамику:

- 75% - 15 педагогов имеют высокий уровень самооценки качеств проектировщика;
- 25% - 5 педагога обладают средним уровнем самооценки качеств проектировщика.

Рисунок 8.

Самооценка качеств проектировщика

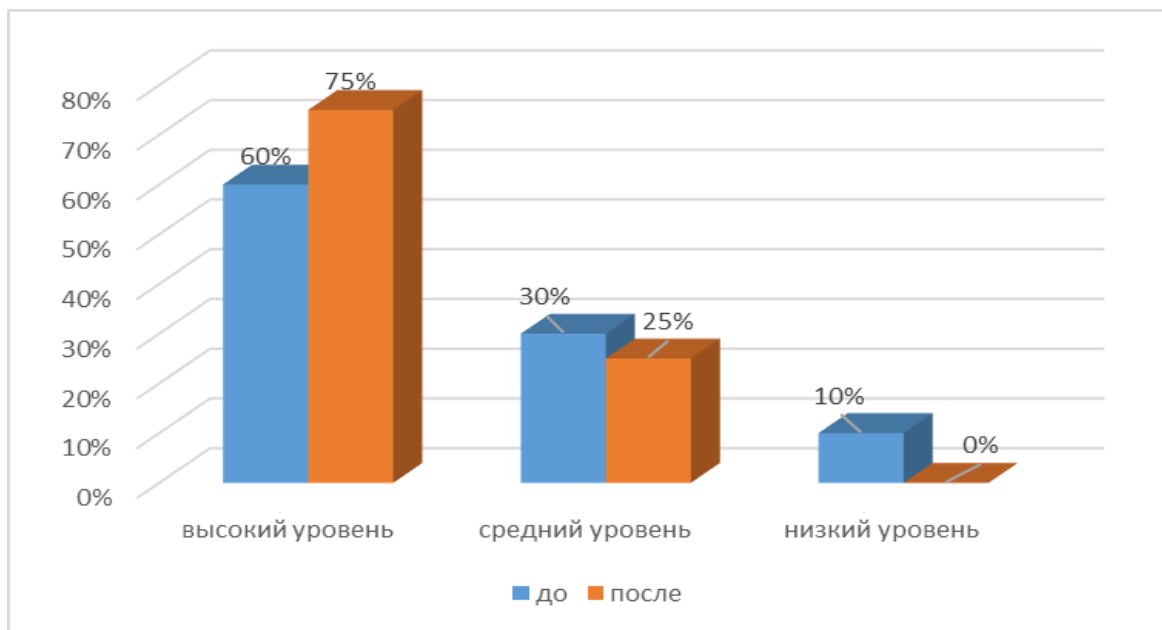


Рисунок 8 «Самооценка качеств проектировщика»

80% педагогов детского сада на контрольном этапе показали высокий уровень. Они обладают необходимой профессиональной активностью, инициативой, хорошей мотивационной базой, а также высоко оценивают собственные перспективы в контексте педагогического проектирования. 20% педагогов показали средний уровень умений проектирования. Низкий уровень на контрольном этапе не выявлен. Это свидетельствует об эффективности проведенной методической работы с педагогами дошкольной образовательной организаций по формированию умений проектирования.

Команда, реализующая замысел образовательного проекта в детском саду, непременно включает, помимо сотрудников образовательного учреждения, родителей воспитанников и самих детей. Часто в этой команде, в первую очередь, складывается ценностно-деятельностная общность педагогов и родителей воспитанников: педагоги - авторы проекта делятся своей проектной идеей с родителями воспитанников для того, чтобы вместе с ними - используя их разнообразные возможности, реализовать замысел проекта. При этом необходимо, в первую очередь, добиться «совместности», т.е. понимания каждым участником проекта его смысла: ради кого, для чего он задуман (какие ценности лежат в его основе), каких целей надо достичь,

с помощью решения каких именно задач - это возможно, как осуществить это решение в данных обстоятельствах.

Заключение

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что педагогическое проектирование - это процесс создания проекта, который отражает решение той или иной проблемы. Сегодня предлагаются различные определения педагогического проектирования. Ряд авторов определяют проектирование как единство замысла и реализации. Принципиальная необходимость в проектировании возникает тогда, когда должен быть осуществлен «шаг развития», переход целостной системы (всей системы, а не отдельных ее элементов) из одного состояния в другое. Предметом проектирования являются условия (средства, механизмы этого перехода).

Педагогическое проектирование (создание проекта) - дальнейшая разработка созданной модели и доведение ее до уровня практического использования.

Формирование проектных умений у педагогов дошкольной образовательной организаций, является одним из приоритетных направлений современности. Следует отметить, что в данный момент общество активно нуждается в людях инициативных, активных, способных найти возможности конструктивного решения различных социальных и культурных проблем. Значительная роль в данной области принадлежит педагогам детского сада – именно они в процессе своей профессиональной деятельности активно способствуют становлению морально – нравственных взглядов и раскрывают личностный потенциал подрастающего поколения.

Педагогическое проектирование, на данном этапе, является одним из самых востребованных направлений в контексте раскрытия перспективной реализации как педагогов, так и воспитанников. При этом, педагоги дошкольной образовательной организаций должны обладать следующими качествами: инициативностью, креативностью, мотивацией ко всему новому, желанием интеллектуальной и творческой реализации в профессиональном и

общественном контексте. Значительную роль, в процессе реализации и формирования умений педагогического проектирования, играет методическая деятельность.

Таким образом, в процессе ознакомления с литературой по проблеме педагогического проектирования в рамках современных дошкольной образовательной организаций и эмпирического исследования, мы выяснили что роль педагогического проектирования, в процессе образовательного развития огромна. Данный вид деятельности является действенным средством умственного, нравственного и эстетического воспитания, оказывает большое влияние на общее развитие педагога, он также непосредственно способствует формированию готовности к учению, открывает и объясняет жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений.

В ходе эмпирического исследования развития проектных умений у педагогов дошкольной образовательной организаций, нами было установлено, что имеет достаточный кадровый потенциал для развития проектной составляющей воспитательно - образовательного процесса. Большинство педагогов данного учреждения обладают необходимой профессиональной активностью, инициативой, хорошей мотивационной базой, а также высоко оценивают собственные перспективы в контексте педагогического проектирования. Но важно понимать, что необходимо совершенствовать теоретическую и практическую подготовку воспитателей, с целью обеспечения более высокого уровня формирования умений проектирования среди педагогического коллектива.

Список литературы

1. Агапова С. А. Педагогическое проектирование профессионального развития учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. А. Агапова. -М., 2012. - 25 с.
2. Ахметова М.Н. Педагогическое проектирование в профессиональной подготовке / М.Н. Ахметова ; отв. ред. М.В. Константинов. -Новосибирск: Наука, 2005. -306 с.
3. Балабанов П.И. Методологические проблемы проектировочной деятельности /П.И. Балабанов. - Новосибирск: Наука,1998. - 200с.
4. Безрукова В.С. Педагогика. Проектная педагогика /В.С.Безрукова. - Екатеринбург : Деловая книга, 1999, 344с.
5. Бережная И. Ф. Педагогическое проектирование индивидуальной траектории профессионального развития будущего специалиста / И. Ф. Бережная. - Воронеж: Научная книга, 2012. -219 с.
6. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. - М.: Педагогика,1989. – 190 с.
7. Боровлева А.В. Проектный метод — как средство повышения качества образования / А.В. Боровлева. //Управление ДОУ. - 2006.-№7. – С.76-83.
8. Виноградова Н.А. Образовательные проекты в детском саду/
Н.А. Виноградова, Е.П. Панкова. - М.: Айрис-Пресс, 2008.-199 с.
9. Гвинейская С.Л. Проектная деятельность в дошкольном образовании. Консультация для педагогов / С.Л. Гвинейская. - М.: Белово,2010.-24с.
10. Евдокимова Е.С. Технология проектирования в ДОУ / Е.С. Евдокимова. - М.: ТЦ Сфера , 2006.-64 с.
11. Евдокишина О.В. Педагогическое проектирование формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. В. Евдокишина. - Челябинск, 2008. - 26 с.

12. Жидкова Р. А. Педагогическое проектирование / Р. А. Жидкова, Т. Ю. Афонина. - Пенза: ПГПУ, 2011. - 23 с.
13. Заир-Бек Е.С. Теоретические основы обучения педагогическому проектированию: дис. д-ра пед. наук / Е.С. Заир-Бек. – М.: СПб., 1995. – 410 с.
14. Зотова Н.К. Педагогическое проектирование образовательных систем в постдипломном образовании: монография / Н.К. Зотова. - М.: Компания Спутник+, 2005. - 320 с.
15. Исаев Е.И. Проблемы проектирования психологического образования педагога / Е.И. Исаев // Вопросы психологии. - 1997. - № 6. - С. 48-57
16. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование [/ И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. - М. : Academia, 2008. – 284 с.
17. Крюкова Е.А. Теоретические основы проектирования и применения личностно-развивающих педагогических средств: дис. д-ра пед. Наук / Е.А. Крюкова. – Волгоград, 2000. – 251 с.
18. Лапина Е.В. Педагогическое проектирование траектории ценностно-смыслового повышения квалификации педагогов: монография / Е. В. Лапина, 19. Л. А. Обухова. - Воронеж : Научная книга, 2014. - 119 с.
20. Лебедева Г.А. Технология обучения педагогическому проектированию / Г.А. Лебедева. // Педагогика. - 2002. - № 1. - С. 68-75
21. Локтионова Т. Е. Педагогическое проектирование социально-психологического климата в ДОУ: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. Е. Локтионова. - М., 2013. - 26 с.
22. Лущиков В.В. Содержание проектировочной компетентности педагога / В.В. Лущиков. // Вестник ЮУрГУ.- 2012. - №26. - С.82-85
23. Майер А.А. Управление инновационными процессами в ДОУ: Методическое пособие / А.А. Майер. - М.: ТЦ Сфера, 2008. - 128 с.
24. Марычева Л.Е. Теоретические основы проектировочной компетентности будущих учителей / Л.Е. Марычева. // Вестник НУ. – 2008. - № 6. - С.36-38.

25. Масич Г.Н. Педагогическое проектирование — ресурс развития дошкольного образования: Сборник / Отв. Г.Н.Масич. - М.: Красноярск: КИМЦ, 2010. - 78 с.
26. Морева О.В. Педагогическое проектирование: концептуальные основания и практика реализации: [в 2 ч.]/ О. В. Морева. -Тюмень: Вектор Бук, 2005 - Ч.1. -2005. -282 с.
27. Морозова Л.Д. Педагогическое проектирование в ДОУ: от теории к практике / Л. Д. Морозова. - М. : ТЦ Сфера, 2010. - 120 с.
28. Морозова Л.Д. Педагогическое проектирование в ДОУ / Л. Морозова // Ребенок в детском саду. - 2010. -№ 2. - С.7-12.
29. Муравьева Г.Е. Вопросы теории проектирования образовательных процессов /Г.Е.Муравьева. //Педагогическое образование и наука. - 2002. № 4. – С. 14–21.
30. Муравьева Г. Е. Педагогическое проектирование в деятельности школьного учителя / Г. Е. Муравьева, Е. В. Куренная, Е. А. Дубова. -Шуя: Изд-во ШГПУ, 2011. -110 с.
31. Педагогическое проектирование: учеб. пособие / Р. М. Петрунева и др. - Волгоград : ВолгГТУ, 2012. - 76 с.
32. Педагогическое проектирование: культурно-ценностный подход: метод. пособие/ сост. А. О. Кравцов. -СПб.: Экспресс, 2007. -62 с.
33. Педагогическое проектирование: теория и практика: коллектив. моногр. -Шадринск: Исеть, 2005. -149 с.
34. Поличка Н.П. Организационно-педагогические основы проектирования процесса обучения в условиях действия государственного образовательного стандарта общего образования / Н.П. Поличка. – М., 2000. – 272 с.
35. Проектирование и экспертиза инновационной деятельности в образовании / [Т.Г. Новикова]. - М. : ЦРСДОД, 2001. – 64 с.

36. Проектирование развития ДОУ. Методическое пособие /С.В.Кузнецова, и кол.авт. - М.: ТЦ Сфера,2006.-112с.
37. Проектная деятельность старших дошкольников. Пособие/ В.Н.Журавлева. - М.: Волгоград: Учитель, 2011. - 202с.
38. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: Пособие для руководителей ДОУ / Авт.-сост. Л.С. Кисилева и др. - М. АРКТИ, 2006.- 96 с.
39. Проекты как способ организации детской жизни / Сост. Л. Антипова, Сост. Л. Корнеева. - Ханты-Мансийск : Полиграфист, 2002. – 95 с.
40. Радионов В.Е. Теоретические основы педагогического проектирования /В.Е.Родионов. – М.: СПб, 1996. – 352 с.
41. Садретдинова А.И. Педагогическое проектирование образовательной среды формирования культуры безопасности жизнедеятельности у дошкольников: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. И. Садретдинова. - Екатеринбург, 2009. - 22 с.
42. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем /В.В. Сериков. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
43. Сластенин В.А. и др. Педагогика /В.А. Сластенин. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
44. Соколова Е.И. Педагогическое проектирование учебных модулей / Е. И. Соколова. - М.: НИИРПО, 2009. - 43 с.
45. Суртаева Н.Н. Проектирование педагогических технологий в профессиональной подготовке учителя /Н.Н. Суртаева. – М., 1995. – 341 с.
46. Тимофеева Л.Л. Проектный метод в детском саду /Л.Л. Тимофеева. - М., СПб.: «Издательство Детство-пресс»,2011.-80с.
47. Хилл П. Наука и искусство проектирования: Методы проектирования, научное обоснование решений / П.Хилл. – М.: Мир, 1973. – 263 с.

48. Хубка В. Теория технических систем / В. Хубка. – М.: Мир, 1987. – 208 с.
49. Чандаева С. А. Педагогическое проектирование как форма осуществления педагогического творчества / С. А. Чандаева // Наука и школа. - 2006. - № 4. - С. 34-39.
50. Чернобай Е.В. Проектирование учебного процесса учителем в современной информационной образовательной среде /Е.В. Чернобай. – М.: УЦ «Перспектива», 2011. – 112 с.
51. Шишов С.Е. Структура и содержание проектной деятельности / С.Е. Шишов, В.А. Кальней, Т.М. Матвеева // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. - №5. – С.21-29.
52. Щербаков А. В. Педагогическое проектирование воспитательной деятельности педагога-воспитателя / А. В. Щербаков, А. В. Кисляков, К. С. Задорин // Классный руководитель. - 2012. - № 1. - С.31-40.
53. Щипанов В.В. Интегративно-дивергентное проектирование мультидисциплинарных образовательных систем /В.В. Щипанов. – М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 1999. – 173 с.
54. Яковлева Н.О. Педагогическое проектирование / Н.О. Яковлева. - Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2001. -123 с.
55. Яковлева Н. Проектирование как педагогический феномен /Н.Яковлева. //Педагогика. - 2002. - № 6. - С. 8-14
56. Яковлева Н.О. Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем /Н.О. Яковлева. - Челябинск: Изд-во ЧГИ, 2008. – 281 с.

Анкета для самодиагностики способности воспитателя к саморазвитию

Вопросы анкеты:

Я стремлюсь изучать себя;

Я оставляю время для развития, как бы ни был занят работой и домашними делами;

Возникающие препятствия стимулируют мою активность;

Я ищу обратную связь, так как это помогает мне узнать и оценить себя;

Я рефлексирую свою деятельность, выделяя на это специальное время;

Я анализирую свои чувства и опыт;

Я много читаю;

Я широко дискутирую по интересующим меня вопросам;

Я верю в свои возможности;

Я стремлюсь быть более открытым;

Я осознаю то влияние, которое оказывают на меня окружающие люди;

Я управляю своим профессиональным развитием и получаю положительные результаты;

Я получаю удовольствие от освоения нового;

Возрастающая ответственность не пугает меня;

Я положительнее бы отнесся к моему продвижению по службе.

Оценка и ее критерии:

75-55 баллов – активное саморазвитие;

54-36 баллов – отсутствует сложившаяся система саморазвития, ориентация на развитие зависит от различных условий;

35-15 баллов – остановившееся саморазвитие.

Оценка уровня активности воспитателя в работе

Характеристика уровня активности (содержание оценки)	Оценка в баллах
Преимущественно работает инициативно с полной отдачей физических и душевных сил. Часто проявляет инициативу, отдает много сил работе.	9-10
Работает не плохо, но редко проявляет инициативу и не стремится «выкладываться» на работе	7
Как правило, не проявляет инициативы, хотя в целом со своей работой вполне справляется	6
Никогда не проявляет инициативы. Выполняет свои непосредственные обязанности только в силу необходимости	4-5
Мало вкладывает или не вкладывает сил в работу; плохо справляется со своими обязанностями	1-3
Итог:	

Анкета определения интереса и мотивации педагогического проектирования

Определение интереса и мотивации	Ответы		
	да	иногда	нет
Занимаетесь ли Вы планированием педагогической деятельности			
Испытываете ли Вы потребность в проектировании			
Удаётся ли Вам прогнозировать результаты педагогической деятельности			
Удаётся ли Вам ставить цели и задачи педагогической деятельности			
Есть ли у Вас интерес к созданию чего-то нового			
Используете ли вы метод проектов в педагогической практике			
Применяете ли в педагогической практике прогнозирование, моделирование, конструирование			
Знакомы ли вы с деятельностью педагогического проектирования			
Знакомы ли Вы с этапами проектной деятельности			
Я разрабатываю новое, если не устраивает что-либо			
Хотите ли Вы узнать теоретические основы педагогического проектирования			
Хотите ли Вы проектировать без затруднений			

Примечание.

Отметьте в каждом вопросе вариант ответа.

За каждый ответ:

Да – 1 балл

Иногда – 0,5 балла

Нет 0 баллов

Ключ .

Высокий уровень интереса и мотивации – 12-15 баллов

Средний – 8-11 баллов

Низкий – менее 8 баллов

**Анкета экспертной оценки
(самооценки) качеств личности проектировщика**

Вопросы	Критерии		
	Постоян но	иногда	никогда
1	2	3	4
Использование посторонней помощи			
В коллективе справляется с заданием лучше			
Полностью уверен в своих действиях			
Самостоятельно принимает решения			
С легкостью берется за выполнение поставленной задачи			
Самостоятельно ставит задачи			
Испытывает трудности в начале решения задачи			
Доминирует желание скорейшего завершения работы			
Решителен, настроен на успех			
Действует целеустремленно			
При встрече с препятствиями не отступает, а ищет способы их преодоления			
Тяготит процесс выполнения задания			
Испытывает удовлетворение при выполнении проектного задания			
По завершении проекта есть желание браться за новые задачи			
Всеми способами достигает поставленной задачи			
При трудностях имеет желание отказаться от решения проблемы			
Старается достичь наилучших результатов			
Анализирует каждый этап деятельности			
Задумывается о конечном результате			
Соблюдает намеченные сроки			
Ответственен перед собой и группой			
Исполняет порученное задание			
Предпочитает дорабатывать материал, нежели остановиться на достигнутом			
Придерживается принципа «семь раз отмерь»			
Придерживается принципа «авось сойдет»			

Придерживается принципа «терпенье и труд все перетрут»			
Строго выполняет согласно плану, строго следуя этапам			
Доводит начатое дело до завершения			
По завершении испытывает чувство «гора с плеч»			
Всего баллов			
Уровень качества личности			

Примечание

Критерии оценки качеств личности:

Отметьте в каждом вопросе вариант ответа.

За каждый ответ:

Постоянно – 3 балла

Иногда – 2 балла

Никогда – 1 балла

75-90 высокий уровень

50-74 – средний уровень

Менее 50 - низкий

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства

ОТЗЫВ
руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР «Развитие проектных умений педагогов дошкольной образовательной организации»

Студентка *Агафонова А.А.*
Обучающейся по ОПОП заочной формы обучения

Работа Агафоновой А.А. является актуальной в вопросах качества образовательного процесса дошкольной организации, в – частности – развитие проектных умений педагогов дошкольной организации. Целесообразность исследования несомненна: работа имеет практическую значимость для старших воспитателей и методистов дошкольных образовательных организаций в проектировании психолого-педагогических условий развития детей дошкольного возраста.

В процессе работы над освоением темы исследования студентка проявила достаточную степень самостоятельности, показала умение подбирать и анализировать литературу, пыталась делать выводы по результатам анализа литературы и осуществления методической практики.

Содержание работы соответствует теме и целевой установке. Исследование автор последовательно осуществляла в течение нескольких лет с опорой на консультации руководителя, как в теоретическом аспекте, так и в рамках методической практики по осуществлению педагогического проектирования разных форм проекта.

Теоретические положения, представленные в первой части работы были взяты за основание проведения опытно-поисковой части работы. Диагностический материал и содержание формирующего этапа опытно-поисковой работы определялось в процессе работы с опорой на научные консультации руководителя. Заключение ВКР соотносено с задачами исследования, отражает основные выводы.

Студентка старалась соблюдать график написания ВКР.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа студентки *Агафоновой А.А. «Развитие проектных умений педагогов дошкольной образовательной организации» соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника Института педагогики и психологии детства УрГПУ, рекомендуется к защите.*

Ф.И.О. руководителя ВКР *Царегородцева Елена Анатольевна*
Должность *доцент кафедры педагогики и психологии детства*
Уч. звание *кандидат педагогических наук*
Уч. степень *доцент*

Подпись _____



Дата 10.11.17

НОРМОКОНТРОЛЬ

ФИО Андреева Анастасия Андреевна
Кафедра ИИПД
результаты проверки нормоконтроль пройден

Дата 28.11.17

Ответственный
нормоконтролер

Диния
(подпись)

Динина Д.В.
(ФИО)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании контракта с ЗАО «Анти-Плагиат» № 3/5-17 от 09.03.2017 года
«Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки
текстов «Антиплагиат» проверена работа студента УрГПУ

ФИО Андреева Анастасия Андреевна
института/факультета ИИПД получены следующие результаты:

Оригинальный текст составляет 59 071

Дата 28.11.17

Ответственный
подразделения Т.В. Никулина
подпись